von uns oben begründeten Gesichtspunkt würde in diesem Falle gewiß auch die Notwendigkeit einer Sühne folgen — aber einer Sühne, die nicht daraus hervorgeht, daß die Erzieher „rein natürlich" reagieren, sondern aus einer nachdenklichen und fürsorglichen Beobachtung dessen, was hier in dem Kinde geübt und gestärkt werden muß. Die Tochter fehlte aus Bequemlichkeit, sie braucht mehr Ordnung und Zeiteinteilung, mehr Gedanken an andere. Man gebe ihr auf diesem Gebiete einige „Sühneübungen", lasse sie bestimmte komplizierte Arbeiten in bestimmter Zeit fertig machen, interessiere sie für die „Kunst" der Zeiteinteilung, lasse sie einige Tage besonders früh aufstehen und die gewonnene Zeit nützlich anwenden: das wird erstens als Fürsorge empfunden, trotz aller Strenge, und zweitens ist es eine wirkliche innere Hilfe zum Pünktlicherwerden — während das andere Verfahren doch nur auf Dressur hinausläuft.

Einen ähnlichen Gesichtspunkt hebt Felix Adler[1]) hervor, wenn er darauf aufmerksam macht, wie falsch es sei, Lügenhaftigkeit durch Entziehung des Vertrauens zu bestrafen: Das sei naturhafte Reaktion, aber nicht Pädagogik; denn allein durch Vertrauen wird das Beste in einem Menschen gefördert, durch den Glauben, daß er von nun an das Bessere tun werde, nicht aber durch den ostentativen Unglauben, der ihn entmutigt und verstockt, selbst wenn er gelegentlich eine Lüge verhüten helfen sollte.

Was das gelegentliche Ausweisen aus dem Familienkreise betrifft, so ist das ja auch von unserm Standpunkte befürwortet worden — aber wir betonen: Von unserm Standpunkte, d. h. im Geiste der Fürsorge, nicht aber vom Standpunkte der Nachahmung des in der Welt üblichen und natürlichen Ausstoßens von unangenehmen und verwilderten Menschen. Denn das haben wir ja doch gerade als nicht erziehend und als nicht bessernd erkannt — es darf daher nie das Vorbild des Pädagogen sein[2]).

[1]) The Punishment of Children. Philadelphia; Burns Weston.

[2]) Der englische Pädagoge John Mac Cunn (The Making of Character. Cambridge) bemerkt gegenüber Spencers Theorie mit Recht, daß es zur rechten Vorbereitung für das Leben viel wichtiger sei, im Kinde edle und gesunde Instinkte und Charakterkräfte zu befördern, als die Erziehung auf die Berechnung natürlicher Konsequenzen zu stellen — jene Charakterentfaltung aber bedürfe gerade der Liebe, des Vertrauens, des edlen Beispiels, nicht aber der Rücksichtslosigkeit einer bloß „natürlichen" Pädagogik.

Digitized by Google

Bei der Beurteilung von Spencers Gesichtspunkten muß man sich endlich auch vergegenwärtigen, daß die Erziehung die natürlichen Folgen menschlicher Handlungen doch überhaupt nur ganz unvollständig nachbilden kann, schon weil gerade die tiefsten und schwersten Folgen nicht in äußerlichen Unannehmlichkeiten, sondern in Rückwirkungen auf den innersten Menschen bestehen — oder auch in einer auflösenden Wirkung auf die Seelen der anderen, die sich nicht äußerlich nachweisen und darstellen läßt. Schon darum also ist es eine schlechte und unzureichende Vorbereitung des Kindes auf die unendlich komplizierten natürlichen Folgen seines Handelns, wenn man die strafende Gegenwirkung gegen sein Tun lediglich darauf beschränkt, daß man einige der allernächstliegenden und äußerlichsten Folgen in Wirksamkeit treten läßt — wobei eben die tieferen Folgen, die ebenso verderblich sind, gar nicht zur Repräsentation kommen. Demgegenüber vermittelt der Gedanke der Sühne als einer Reinigung von dem Geiste der üblen Tat, auch ein weit deutlicheres Bewußtsein von dem tragischen Charakter, d. h. von den tieferen Folgen scheinbar harmloser Vergehungen und Angewöhnungen[1]).

3. Die körperliche Züchtigung.

Zum Schlusse noch einige Bemerkungen über die Strafmethode der körperlichen Züchtigung. Der Verfasser bekennt sich als radikalen Gegner jeder körperlichen Züchtigung:

1. Aus hygienischen Gründen. Abgesehen von den vielen schwer eingreifenden körperlichen Schädigungen, welche durch das Ohrfeigen und Kopfschlagen verursacht werden, speziell bei irgendwie belasteten Kindern, müssen wir gerade in unserem nervösen Zeitalter ganz besonders vorsichtig mit allen starken Eingriffen in das zarte Nerven-

[1]) Unsere mannigfachen Vorschläge sollen nicht dahin verstanden werden, als wünschten wir für jedes geringfügige Vergehen sofort eine Sühne — wir haben vielmehr schon an anderer Stelle empfohlen, die Erziehung überhaupt lieber auf das Ermutigen und Belobigen bei rechtem Tun und Bemühen zu gründen, als auf das zu häufige Tadeln, Korrigieren und Gerichthalten gegenüber kleinen Verfehlungen. Ernstere Vergehungen und Wiederholungen auf dem Gebiete gefährlicher Angewöhnungen aber dürfen um des Kindes selbst willen nie leicht genommen werden.

Digitized by Google

system der Jugend sein. Wir haben nicht mehr das robustere Nervensystem unserer Vorfahren: Die ganze Art unserer Arbeit, unserer Lebensweise, unserer Kulturatmosphäre hat eine Verfeinerung, aber auch eine größere Widerstandsschwäche unserer Nerven gegen äußere Eingriffe mit sich gebracht — schon darum ist der Hinweis auf die Prügeltradition der Vergangenheit[1]) durchaus verfehlt. Die Einschüchterungserfolge und scheinbaren Disziplinwirkungen, die durch solche Eingriffe erzeugt werden, werden zehnfach aufgewogen durch die daraus folgende nervöse Schwächung und Reizung, die das Kind nicht nur physisch schwer schädigt, sondern ihm auch die eigentlichen Kräfte für die Herrschaft über sich selbst raubt.

2. Die körperliche Züchtigung ist ferner auch aus moralpädagogischen Gründen gänzlich zu verwerfen. Die Grundlage aller moralischen Entwicklung und aller Regeneration ist Selbstachtung und Ehrgefühl — es gibt aber gar keine größere Erniedrigung für den Menschen, als geschlagen zu werden wie ein Tier; man gibt ihm damit zu verstehen, daß etwas Geistiges nicht da sei, an das man anknüpfen und mit dem man sich verbünden könne: man degradiert den Menschen zum Hunde und zum Pferde[2]) und verlangt doch menschliche Handlungen von ihm! Allen Prügelpädagogen sei die Lektüre von Dostojewskis „Memoiren aus dem Totenhause“ empfohlen, worin der große russische Psychologe schildert, wie durch die körperliche Strafe der letzte Rest von höheren Antrieben in verwilderten Menschen erstickt werde und wie andererseits „ein menschenwürdiger Umgang“ sogar einen Menschen wieder erheben könne, „in dem das Bild Gottes schon erloschen“. Wir haben bereits in unserem Bericht über die Stellung der amerikanischen Pädagogik zur Züchtigungsfrage darauf hingewiesen, wie schon *das bloße Gefühl, einer solchen Erniedrigung absolut nicht ausgesetzt zu sein, das*

[1]) Ganz abgesehen auch von der Tatsache, daß im Rahmen der heutigen Anschauungen von Freiheit und individueller Würde das Prügeln eine weit größere Erniedrigung bedeutet als in den patriarchalischen Lebensordnungen der Vergangenheit. Je mehr man die ganze soziale Ordnung auf Selbstrespekt und Selbstverantwortlichkeit gründet, um so konsequenter müssen doch diese Grundlagen gerade in der Jugend gepflegt und entwickelt werden. Es ist unglaublich, wie nachlässig selbst ernsthafte Erzieher noch in diesem Punkt denken.

[2]) Vgl. übrigens hier unsere Skizze: „Was man im Pferdestall lernen kann!“ (S. 444).

ganze sittliche Niveau einer Klasse hebt. Dem entspricht die andere Tatsache, daß die größte Charakterverderbnis und eine tiefinnerliche Disziplinlosigkeit sich gerade in Schulen entwickelt, wo viel geschlagen wird. Diese schlimmen Konsequenzen stammen übrigens nicht nur aus der Degradierung, die das Geschlagenwerden mit sich bringt, sondern auch daher, daß solche animalische Umgangsformen ansteckend wirken auf die Kinder; sie lernen im Verkehr miteinander die gleiche Methode des Zuschlagens praktizieren, da die Weisheit der Erwachsenen ihnen ja keine vornehmeren Wege der Beeinflussung zu zeigen versteht; sie fühlen auch instinktiv den Mangel an Selbstbeherrschung heraus, der bei den Prügelpädagogen unverkennbar zutage tritt[1]) — zu welchen Prügelpädagogen ich leider auch viele Eltern „mit der losen Hand" rechnen muß, die ihre Kinder wegen einer mangelnden Selbstbeherrschung ins Gesicht schlagen und damit das Gleiche begehen, was sie bestrafen.

Gegenüber dem Einwande, daß es doch gewisse Flegel gäbe, mit denen man nicht ohne körperliche Züchtigung fertig werde, verweise ich auf den Bericht über die beiden Schulen in Toronto (Kanada) (S. 165 ff.).

[1]) Dostojewski schildert in dem obengenannten Buche auch meisterhaft die Rückwirkung der körperlichen Züchtigung auf die Schlagenden selbst. In der ganzen Diskussion über die Prügelfrage ist dieser Punkt noch gar nicht genügend zur Sprache gekommen. Ein radikales Züchtigungsverbot ist nicht nur Kinderschutz, sondern auch Lehrerschutz: Durch die bloße Möglichkeit des „Sichgehenlassendürfens" werden mühsam eingedämmte Gewohnheiten der Selbstbeherrschung niedergerissen, die Verbindung zwischen Ärger und motorischer Entladung kommt wieder in Übung, und gerade dadurch wird der „Erzieher" ein trauriges Beispiel für die zuschauenden Kinder. Der Verfasser, der ein Berliner Gymnasium besuchte, gesteht, daß er sich nur mit einem Gemisch von Ekel und Mitleid all der widerwärtigen körperlichen Antastungen und Prügelszenen erinnert, die sich dort bis hinauf in die obersten Klassen abspielten — daneben gab es einige Lehrer, die sich nie zu einer körperlichen Berührung der Schüler herabließen: bei diesen herrschte die vollkommenste Disziplin und vor allem: sie hatten die tiefste moralische Wirkung, ihnen wird ein unauslöschliches Andenken gewidmet, sie gaben den Schülern ein Gefühl davon, was das Bild eines edlen und befreienden Lehrers im Leben junger Menschen wirken kann.

Wir haben in anderem Zusammenhange darauf hingewiesen, welche Gefahren für die Kinder das Schlagen auch gerade in den sexuellen Entwicklungsjahren hat (vgl. S. 602 ff.): wir wollen nicht unterlassen, auch darauf aufmerksam zu machen, daß die Erlaubnis zum Schlagen auch bei den Lehrern perverse Anlagen zur Entfaltung bringen kann — gerade in unserer nervösen Zeit.

Digitized by Google

Wie kommt es ferner, so möchte ich fragen, daß gerade die Pädagogen der Spezialanstalten für schwer erziehbare und verwahrloste Kinder in allen Ländern fast ausnahmslos sich für gänzlichen Verzicht auf die körperliche Bestrafung entschieden haben? Man lese z. B., was das englische „Journal of Education" über die „Maison paternelle" in Mettray berichtet — eine Besserungsanstalt, die seit vielen Jahren selbst in ganz desperaten Fällen die größten Erfolge erzielt hat. Auch die leiseste körperliche Antastung ist dort ganz ausgeschlossen — und gerade das ist die Grundlage des ganzen pädagogischen Erfolges: das Ehrgefühl, die Selbstachtung des Zöglings wird vor allem heilig gehalten, und schon dadurch wird er an eine verborgene Eigenwürde erinnert, die er selbst vielleicht schon vergessen hatte oder die ihm nie bewußt geworden war, und die doch die Wurzel seiner ganzen sittlichen Existenz bildet. Man lese ferner die Berichte des Belgiers Demoor in seinem trefflichen Buche über „die Erziehung abnormer Kinder"; auch dort wird man ausnahmslos davon vernehmen, daß die belgischen Hilfsschulen für „Indisziplinierte" prinzipiell auf die Anwendung von Schlägen verzichten, „die man in Deutschland für geboten und erlaubt hält". Es ist ganz charakteristisch, daß hier auf Deutschland als auf das klassische Prügelland hingewiesen wird, und es ist leider bezeichnend für die Ungleichheiten der pädagogischen Praxis in Deutschland, daß trotz einer so hohen pädagogischen Tradition nirgends mit solchem naiven Idealismus an der pädagogischen Bedeutung der rein animalischen Erziehungsmittel festgehalten wird wie dort. Erfahrene amerikanische Pädagogen, welche deutsche Schulen besuchten, haben sich über die Art, wie daselbst mit dem Ehrgefühl auch älterer Schüler umgesprungen wird, mit unverhohlenem Entsetzen und Abscheu ausgesprochen. In französischen und russischen (!) Gymnasien wagt es kein Lehrer, zu prügeln, während in Deutschland leider nicht selten noch bis in die obersten Klassen hinauf geohrfeigt wird.

Wer die Volksschulen in den Arbeiterquartieren Chicagos und New Yorks besucht, der wird sich wundern, wie vortrefflich dort die Disziplin gewahrt wird ohne die geringste körperliche Züchtigung[1]). Wenn man die Lehrer oder Lehrerinnen fragt, mit welchen Mitteln sie denn

[1]) Durch eine Reihe von deutschen pädagogischen Zeitschriften geht neuerdings die Meldung von tollen Zuständen der Disziplinlosigkeit in den Volksschulen mancher Quartiere Chicagos — und es wird dieser Meldung hinzugefügt, daß an-

Digitized by Google

Disziplin halten, so lautet die Antwort meist: „Mit der öffentlichen Meinung der Klasse.“ Sie verbünden sich durch die ganze Art ihres Auftretens mit den besseren Elementen der Klasse und lassen durch diese Ordnung halten. Und wenn man Strafen und Bußen zu verhängen genötigt ist, so gibt es für einen denkenden Pädagogen noch genug Wege außerhalb des Prügelregimes. (Vgl. S. 165—175.)

gesichts derartiger Zustände auch in den Kreisen der amerikanischen Pädagogik hier und da die Rückkehr zur körperlichen Züchtigung empfohlen werde.

Diesen Berichten gegenüber bemerkt der Verfasser auf Grund eigener Eindrücke und Studien in Amerika folgendes:

Es handelt sich bei den erwähnten Übelständen um sehr schwierige und nur langsam durch soziale Reform zu beseitigende Ausnahmezustände in gewissen berüchtigten Quartieren Chicagos, die ganz von neu eingewanderten Rassen (Süditalienern, Slaven, Griechen) besetzt sind — Quartiere, in denen auf dem Boden des größten Elends ein verzweifelter Anarchismus wuchert. Die Jugend, welche dort emporwächst und welche die Landessprache erst in der Schule lernt, ist natürlich nicht mit den minimalen Disziplinarmitteln in Zaum zu halten, durch welche sich die Jugend leiten läßt, die in amerikanischen Traditionen aufgewachsen ist.

Gewiß sind hier strenge Ordnungsmittel wünschenswert — deren es aber doch genügend gibt, ohne daß man zur körperlichen Züchtigung zu greifen braucht, die vielleicht für den Augenblick eine gewisse Einschüchterung hervorbringen könnte (aber auch nur durch sehr brutales Eingreifen!), dafür jedoch so viel Ehrgefühl töten und so viel Roheit wecken würde, daß sie nur für Pädagogen in Frage kommen könnte, denen es mehr um *Erleichterung ihres Unterrichts und um Augenblickswirkungen zu tun ist, als um die Rettung und Bewahrung der besseren Natur ihrer Zöglinge.* Das gilt in ganz besonderem Maße für die verwilderte Jugend der genannten Quartiere: Die Einführung des Prügelregimes in solche Verhältnisse ist das Gefährlichste, was man tun kann. Erstens hilft es durchaus nicht sicher, besonders bei starkem Korpsgeist der Knaben, zweitens macht es solche verprügelte und degradierte Buben zu einer absoluten Gefahr für die menschliche Gesellschaft.

Verwilderungen wie die oben erwähnten lassen sich nicht von heute auf morgen beseitigen, am wenigsten durch brutale Mittel. In den Vereinigten Staaten hofft man hier die eingreifendste Abhilfe von der sozialreformatorischen Propaganda und der pädagogischen Arbeit der sogenannten „sozialen Settlements“. Die Wiedereinführung der körperlichen Züchtigung in die Schulen aber ist für jeden Kenner amerikanischer Verhältnisse und amerikanischer Pädagogik etwas Undenkbares. Daß sich in einem Lande mit 76 Millionen Einwohnern immer wieder einzelne Stimmen finden, die schwierigem Schülermaterial gegenüber nichts Besseres zu raten wissen, als die Mittel, mit denen man Köter und Droschkenpferde leitet, das ist ja klar — nur ist es höchst bedauerlich, wenn solche Stimmen dann vom Auslande nicht nach ihrer wahren Bedeutung eingeschätzt, sondern als Autoritäten für die „Umkehr“ zitiert werden.

Digitized by Google

Dem Verfasser erzählte einmal ein Volksschullehrer aus einer rheinischen Industriestadt, er habe schon seit längerer Zeit die erniedrigende Wirkung des Schlagens auf Lehrer und Kinder an sich selbst und an Kindern beobachtet, bis ihm eines Tages der letzte Anstoß zur Abschaffung alles Schlagens gegeben worden sei durch einen einfachen Bergmann, der ihm erzählt habe, mit welchem Abscheu er auf das Prügeln blicke, und wie er alle seine Kinder ohne jeden Schlag erzogen habe. Am Tage nach dieser Erzählung habe er, der Lehrer, seiner Klasse die Eröffnung gemacht, er könne und wolle nicht mehr schlagen, um seinetwillen und um ihretwillen nicht. Sie möchten ihm diesen Schritt nicht schwer machen und selber den Beweis liefern, daß es noch bessere Ordnung gäbe ohne Prügeln als vorher. Es sei rührend gewesen, wie feierlich die Kinder diese Eröffnung und ihre Begründung entgegengenommen hätten, wie sie sich geehrt gefühlt und ihm in der Folge seinen Entschluß erleichtert hätten!

Möchten immer mehr Erzieher zu der gleichen Einsicht gelangen!

Digitized by Google

Hilfsliteratur für die ethische Jugendlehre.

Der Verfasser verweist hier auf ein ausführliches Verzeichnis, das als Anhang zu der Broschüre „Über japanische Erziehung und den Moralunterricht in den Schulen Japans" von Dr. K. Joschida (Minden i. W. bei C. Marowsky) erschienen ist. Folgende neuere Werke, die dort noch nicht genannt sind, seien noch besonders empfohlen:

Stanley Hall: Adolescence. II Vol. London 1908.

M. E. Sadler: Moral Instruction and Training in Schools. London 1908

G. Spiller: Moral Education in eighteen Countries. London 1909.

Bösbauer: Handbuch der Schwachsinnigen-Fürsorge. Leipzig 1909.

Berdrow: Jeder seines Glückes Schmied. Stuttgart 1907.

J. Pötsch: Durch eigene Kraft. Kempten 1909.

Bericht über den ersten internationalen Moralpädagogischen Kongreß zu London 1908. Zu beziehen von David Nutt, London WC., Long Acre 57.

Digitized by Google

Register.

Dieses Register enthält nicht eine alphabetische Wiederholung der einzelnen Kapitelüberschriften, sondern vielmehr eine Zusammenfassung all der Stellen, welche die Hauptthemata des vorliegenden Buches behandeln, die dort vielfach in verschiedenem Zusammenhange und unter verschiedenen Gesichtspunkten bearbeitet oder erwähnt sind. Unter „Alkoholismus" z. B. findet man nicht etwa nur diejenigen Stellen, welche das Wort „Alkoholismus" erwähnen, sondern auch diejenigen, welche im weiteren Sinn mit der Pädagogik der Enthaltsamkeit zu tun haben.

(Die Ziffern bedeuten die Seitenzahl.)

A.

Abnorme Kinder 160, 230, 247, 524, 673—687, 689—696, 703, 710.
Adler, Felix 49, 118, 152—160.
Alkoholismus 17, 21, 41, 92, 276—279, 282, 284—285, 323, 477—478.
Altes Testament 107—118, 147.
Anekdoten, Wert der 12, 671.
Angeborene Anlagen und Erziehung 18, 19, 246, 673—687.
Arbeit, Psychologie und Pädagogik der 516—544.
Armut, freiwillige 425.
Askese 25, 59, 231, 233, 539—540, 647.
Aufklärung, sexuelle 601—622.
Ausleben 17—19, 645.
Aussage, Psychologie der 681.
Autorität 90, 112, 149—150, 202 bis 204, 398, 400, 479—488, 632.

B.

Beispiels, Wert des 12, 13, 669—673.
Beobachtung, Schärfung der 29, 186—188, 219, 343—366.
Bequemlichkeit 283, 529.
Bergpredigt 20, 132—138, 142 143, 258—267.
Berufsethik 654, 660—663.
Betrügen 391, 502—503, 506—510.
Bildung 6—10, 356—362, 412, 522—527.
Björnson 525, 622, 686.

C.

Chauvinismus 193, 202—204.
Christentum vgl. Religion.

D.

Darwinismus 551.
Demokratie 165—175, 182, 203, 480, 559, 688.

Digitized by Google

Demut 463—468, 486.
Dienstbotenfrage 33, 34, 200, 344, 355—362, 659, 663.
Disziplin s. Schuldisziplin.

E.

Ehrerbietung 156, 469—479, 479 bis 488.
Eigentum 43—45, 109—111, 212, 295, 501—503, 506—513, 544.
Eltern und Kinder 35—41, 97, 161, 198—200, 468—497, 578.
Entdeckungen 29, 50—54, 343—346.
Enthaltsamkeit 21, 145, 233, 275, 290, 615, 621, 622—637.
Ernährungstrieb 282—283, 290 bis 298.
Ethik und Religion 104—151, 508 bis 510.
Ethik sexuelle 622—650.

F.

Familie s. Eltern und Kinder.
Fasten 25, 282, 701—703.
Flegeljahre 37, 49, 67, 491 bis 495, 618—622.
Französischer Moralunterricht 38—40, 192—204, 398, 520.

G.

Gassenbuben 418—423.
Gastfreundschaft 61, 62, 265.
Geduld 142—144, 278—281, 524, 528—530.
Gehorsam 37, 489—496.
Geiz 277.
Geschwister 40, 97—101, 128, 222, 225, 443—451, 457, 503, 571—573.
Gesinnungsunterricht 12.
Gesundheit 116, 231, 247, 609 bis 610, 624—629, 689—696.
Gewalt 44—45, 63—71, 134—135, 258—267, 565—568, 581.
Gewohnheiten 41, 274—278, 281 bis 285, 289, 295—298, 298—336, 366—369, 527—537.
Großmut 265, 574.

H.

Handfertigkeit 160, 521—534, 615.
Haushaltungsarbeit 33—35, 178, 521—534, 615, 663.
Häusliche Erziehung 89—103, 468—497, 525—535, 602—618.
Hochmut 119, 463—467, 486.

K.

Kant (Moralpädagogik) 549.
Keuschheit 184, 525, 645, 686.
Kirche 8, 102, 398—400, 464, 633, s. a. „Religion".
Klatsch 47, 48, 242—243, 597—598.
Kleinsten, Bedeutung des 41—42, 269—278, 295—298, 366—375, 535 bis 537, 541—544.
Krankheit 143, 244—248.
Krankenpflege 579—580, 594 bis 597, 661—663.
Kunst im Leben des Kindes 71—77, 469, 472, 594.

L.

Launen 248—252.
Liebe, Erziehung zur 26—31, 125 bis 126, 224—230, 369—371, 433 bis 462, 469—476, 496, 575—580 583—598.
Liebe, freie 630—639.
Lügen s. Wahrhaftigkeit.

M.

Manieren 466, 469—473, 482, 598—599.
Menschenbehandlung 82, 444 bis 445, 454—462, 583—600, 659.
Methodik 11—48, 49—83, 218 bis 220, 222, 230—235, 247, 268, 286, 288—292, 311—319, 331, 336 bis

Digitized by Google

337, 343—345, 351—352, 355, 366, 375—376, 385—386, 397 bis 402, 415—418, 431, 446—447, 463—469, 495, 497—501, 508 bis 510, 544—549, 568, 583—585, 590, 601, 609—610, 649—663, 673—687.
Milieutheorie 178, 688.
Monismus 147, 613—614.
Mütterlichkeit 575—580, 591 bis 595, 597—598, 611.

N.

Naschsucht 98, 99, 283, 290—298.
Neid 79—81, 105—106, 331—336.
Nerven 93—95, 244—247, 389, 578, 585.
Nervöse Kinder 231, 623, 689 bis 696.
Neues Testament 118—151.
Nietzsche 479, 540, 555—562, 647, 696.

O.

Onanie 615—617, 621—622, s. a. Selbstbeherrschung.
Opfer 126, 130, 218, 475—476, 539.
Orden 401, 425, 490, 493, 594.
Ordnung 200, 306—311, 393 bis 397, 655, 679—680.

P.

Pantheismus 613—614.
Pathologie und Moralpädagogik 689—696, s. a. Nerven.
Patriotismus s. Vaterlandsliebe.
Pestalozzis Moralpädagogik 14, 26, 205—210, 506—510, 525, 544, 615, 701.
Pietät 62, 156, 469—488.
Prostitution 624—630, 644.
Psychologie der Arbeit 516—549.
Psychologie der Aussage 680.

R.

Rache 233, s. a. Bergpredigt.
Rassenproblem 581, 649.
Rettung 77, 431—463, 673—687.
Reinlichkeit 327—331, 680, 686.
Religion und Christentum 1 bis 6, 104—151, 200—203, 398, 404, 464—466, 479—488, 517 bis 522, 559, 561, 613—614, 633, 648, 664, 677, 692.
Religion und Wissenschaft 61, 486—487, 522, 632.
Religionsunterricht 104—151, 182—184, 205—207, 235, 465, 509—510, 664.
Ritterlichkeit 18, 19, 549—583, 640.
Rücksicht 598 f. Ritterlichkeit.

S.

Schopenhauer 147, 674.
Schuldisziplin und Schulführung 26, 83—88, 102, 165—175, 212 bis 213, 235, 352—353, 416, 516 bis 519, 535—554, 581, 654, 681, 685—686, 697 ff.
Schutz der Schwachen 70, 549 bis 583 s. a. Ritterlichkeit.
Selbstbeherrschung 15—26, 59 bis 60, 81, 184, 231—290, 525, 528—529, 546, 615—616, 618 bis 622, 624—629, 643—646, 653 bis 658, 693, 707—708.
Selbsterkenntnis 52, 336—341, 668.
Selbstmord 144.
Selbstregierung 165—175, 541 bis 549.
Selbständigkeit 202, 203, 397 bis 431.
Selbsttätigkeit 11, 219—231, 431—433, 685.
Selbstüberwindung 26, 128 bis 129, 218, 220—222, 287, 494 bis 496, 523, 545—546.
Sexuelle Ethik 622—650.
Sexuelle Pädagogik 17—19, 601, 650.

Digitized by Google

Soziale Erziehung s. Sozialpädagogik.
Sozialpädagogik 30—34, 81, 82, 189, 346—352, 355—362, 385 bis 397, 397—400, 418—423, 500, 658—659.
Standhaftigkeit 140—145, 397 bis 431.
Stehlen s. Eigentum.
Suggestion 385—397, 397—431, 402—417, 446—447.

T.

Technik 1—5, 24, 50—59, 268 bis 274, 350, 376, 657.
Tierschutz 564—565, 567.
Tonkunst 82, 454.
Treue 488, 530, 636.

U.

Umgang mit Menschen, siehe Menschenbehandlung.

V.

Vaterlandsliebe 384—385.
Verantwortlichkeit 385, 446 bis 447, 476, vgl. a. Sexuelle Pädagogik speziell 639.
Verbrechertum, jugendliches 86, 87, 414—418, 430—434, 675 bis 678, 686, 697 ff.
Versprechen 12, 13, 177—178.
Volksbildung 7—10, 179.

W.

Wahrhaftigkeit 97, 159, 161, 302—306, 311—327, 671—672, 680—681, 694.
Willensschwäche 683.

Z.

Zauber s. Suggestion.
Züchtigung, körperliche 173, 707 ff.
Zuverlässigkeit 12, 319.

Digitized by Google

Vom gleichen Verfasser erschienen folgende Werke:

Lebensführung. . . . Ein Buch . . . für junge Menschen.

Georg Reimer Verlag, Berlin.

Lebenskunde. Ein Buch für Knaben . . und Mädchen . .

Georg Reimer Verlag, Berlin.

Schule und Charakter.

Beiträge zur Pädagogik des Gehorsams und zur Reform der Schuldisziplin.

Verlag von Schultheß & Co., Zürich.

Christentum u. Klassenkampf.

Verlag von Schultheß & Co., Zürich.

(Enthält eine Sammlung von folgenden Aufsätzen: Die Stellung des Geistlichen zur sozialen Frage. / Soziale Arbeit der Studierenden in England und Amerika. / Klassenkampf und Ethik. / Pädagogische Gesichtspunkte für Unternehmer und Betriebsleiter. / Können Attentate den gesellschaftlichen Fortschritt befördern. / Die Dienstbotenfrage und die Hausfrauen. / Der Bildungswert des häuslichen Berufes.)

Sexualethik und Sexualpädagogik.

Eine neue Begründung alter Wahrheiten.

Verlag der Jos. Kösel'schen Buchhandlung, Kempten.

Autorität und Freiheit.

Betrachtungen zum Kulturproblem der Kirche.

Verlag der Jos. Kösel'schen Buchhandlung, Kempten.

Digitized by Google

Digitized by Google

YC 57877

Digitized by Google

Digitized by Google